

話し合い場面での幼児の行動の変化と発達の意味

－幼稚園5歳児クラスの話し合いの分析から－

杉 山 弘 子*

Young Children's Behavior Change and its Developmental Meaning in Their Talking – the Analyses on the Talk of 5 Years Old in the Kindergarten –

Hiroko Sugiyama

本研究の第1の目的は、幼稚園5歳児クラスでの話し合いの経過と幼児の行動の変化を記述・分析することにより、話し合いに参加している幼児の心理的過程を考察することである。第2の目的は、それを基に話し合い体験を重ねることの発達の意味を検討するための課題を明らかにすることである。2007年2月、おやつ作りのメニューを決める話し合いをビデオに収録し、分析の資料とした。話し合いは複数の案を出し合い、その中から1つを選んでいく過程をたどっていた。結果は、幼児期においても合意に向けた行動の調整が行われ、納得のいく理由があれば相手に譲るという形で合意形成ができることを示していた。話し合い活動の発達の意味を明らかにするためには、集団的な場面での会話、集団としての決定についての理解、自己制御、言語とイメージ、他者理解と向社会的行動、対話と思考の発達とのかかわりを検討することが今後の課題であることが確認された。

キーワード 「幼児」「話し合い」「合意形成」「行動の調整」

〈問題と目的〉

集団の中で自分の意見を表明し他者の意見を聞きながら合意を形成できるようになることは、子どもが自己を実現し、他者とともに生きる社会の成員となる上で重要と考えられる。5、6歳児の保育では、「話し合い」をクラスの運営に位置づけ、考えの異なる友だちとの間に合意をつくる力を育てていくことが大切と言われる（服部，2000）。では、話し合い活動は保育の中にどう位置づけられているであろうか。杉山ら（1997）は、保育所5歳児クラスの朝の集まりを観察し、一定のテーマに基づいて意見を出し合い、合意形成や確認を行う活動を話し合い活動として取り出した。それによると、「これからの活動への心構え」、「行事の相談」、「きまりやクラス運営に関わること」をテーマに話し合いがもたれていた。また、杉山ら（1998）が仙台市内の全幼稚園・保育所を対象に行った質問紙調査では、回答のあった3歳以上児クラスのほとんどでクラス全体での話し合いがもたれているという結果であった。主なテーマは、先の観察と同様である。話し合いのねらいとしては、「意欲を高める」、「聞く力・話す力を育てる」、「考える力を育てる」が多く、「仲間関係を育てる」、「認識を確かにする」がそれらに次いでいた（野呂ら，1998）。話し合い活動は、活動への動機づけばかりでなく、言語、思考、仲間関係等の発達につながることを期待されていると言える。

* 女子短期大学部 保育科

一方、近年、幼児の社会的能力の低下が懸念されている。足立ら（2001，2005）はある幼稚園の1977年度から2002年度にかけての年長児の「個人指導記録」を分析したところ、仲間関係についての肯定的表現は年々減少し、特に90年代、「話し合いで解決しようとする」「リーダーシップがとれる」などの表現が減少していると言う。他方、課題的表現は年々増加し、80年代以降、「自分の思いを表現するのが苦手である」「自分から友だちの中に入れない」「友だちに対して攻撃的な行動がみられる」「新しい環境に慣れにくい」などの表現が増加していたと言う。

こうした中、平成20年告示の『幼稚園教育要領』では、「人間関係」の領域に幼児の協同活動および自己調整にかかわる記述が加えられている（平成10年改正との比較）。協同活動のためには、参加者間のコミュニケーション、伝え合いが欠かせない。自分の意見を表明し、相手の意見を聞き、互いに自己を調整することで活動を展開し目的を実現することができる。協同活動のための話し合いには、自己主張と自己抑制よりなる自己制御（柏木，1988）の契機が多様に含まれていると考えられる。

クラスやグループで合意を形成しようとする話し合いは、「目標指向的な会話」（仲，1990）と言えよう。そこでは、会話の目標を保持し、それに沿って発言や意思表示をすることが求められる。そのためにも、他児の発言を聞き、複数の意見を関連づけて考えることが必要になる。話し合いの過程では他児と意見が対立する場合も想定されるが、山本（1995）は、5、6歳児はすでに他者の意見を考慮しながら自分の欲求を主張する方略を獲得していると言う。こうした他者理解は、状況によっては自分の意見を調整することにもつながるであろう。実際、5歳児クラスで観察された事例の分析では、話し合いの進展をもたらす子どもの発言には、活動の展開をイメージする力や他者の視点から物を見る力、一人ひとりを大切にする仲間意識、目標に向けて仲間と共同する力など、5、6歳の時期の発達の特徴が表れていると考察されている（杉山ら，2003）。

以上のように、話し合い場面での子どもの行動には、言語的コミュニケーション、自己制御、思考、自他認識、役割取得等、多面的な能力の発達が関与していると考えられる。しかし、幼児期の話し合い活動の意味を発達心理学的に明らかにしようとする研究は極めて少ない。そこで、本研究では、幼稚園5歳児クラスでの話し合いの事例を取りあげ、その経過および幼児の行動を記述・分析することを通して、話し合い活動の発達の意味を検討したいと考える。

本研究では、幼稚園5歳児クラスの幼児が協同活動のためにクラスで話し合い、合意を形成する過程を取りあげる。話し合いのテーマは誕生会に作るおやつメニューを何にするかである。幼児の行動の記述にあたっては、メニューを何にしたいか、なぜそれが良いのか、どのようにして決めるか等、それぞれの意見表明に視点を置くことにする。合意形成に至るまでには、幼児の選択行動の変化も予想される。その変化が何によってもたらされたのかを話し合いの文脈から検討することで、話し合いの進行における幼児の心理的状态やその変化を推測することができると考えられる。本研究の目的は、以下の2点である。

1. 観察された話し合いの経過と幼児の行動の変化を記述・分析することにより、話し合いに参加している幼児の心理的過程を考察すること。
2. それを基に話し合い活動にかかわる発達の諸側面を取り上げ、話し合い体験を重ねることの発達の意味を検討していく上での課題を明らかにすること。

〈方 法〉

対象：幼稚園5歳児クラスの幼児21名（男児10名、女児11名）。観察開始時点での平均月齢は、76.7ヵ月（範囲5歳11ヵ月～6歳10ヵ月）。

時期：2007年2月16日、20日。

場所：幼稚園の保育室。

場面：午前10時40分頃に始まるクラスの集まりで行われる話し合いの場面。担任の保育者とメモ用のボードを正面に幼児が集まり、床に座わる。

手続き：話し合い場面をビデオカメラ2台で録画した。1台は固定し、もう1台は観察者が持って、保育者と子ども集団全体が画面に入るようにした。「話し合いを進行する保育者の言動」と「保育者や子ども集団に向けた幼児の発言および意思表示の行動」を文字化して取り出し、分析の資料とした。

〈結 果〉

合意形成までに2回の話し合いが持たれた。2回目は1回目の話し合いの4日後である（以降、第1回話し合い、第2回話し合いと記す）。時間は第1回が43分44秒、第2回が31分10秒で、計74分54秒であった。全過程において話し合いの場にいた19名を分析の対象とした。

1. 話し合いの経過

話し合いの過程は「意見交換」と「意見確認」のための挙手の場面に分けられる。はじめに作りたいものを出し合うと、9つのメニューがあがる。賛成の案への挙手と意見交換をくり返す中で案が削られていき、1案が選ばれる経過であった。話し合いの流れと各場面終了時点でのメニュー案数を表1に示した。また、各案に賛成の挙手をした子どもの数を表2に示した。

表1 話し合いの流れと場面終了時点でのメニュー数

回	場 面	内 容	案数
第一回話し合い	意見交換1	作りたいものを出し合う	9
	第1回挙手	9案の内、作りたいものに手を挙げる	8
	意見交換2	メニュー案の具体的イメージを話す	
	第2回挙手	8案の内、作りたいものに手を挙げる	8
	意見交換3	作りたい理由を話す／難しい案について保育者がコメントする	
	第3回挙手	8案の内、作りたいものに手を挙げる	7
	意見交換4	どのようにして1つに決めるか考える／近くにいる幼児同士で相談する	4
第二回話し合い	意見交換5	前回からの意見の変更を出し合う	2
	第4回挙手	2案の内、作りたいものに手を挙げる	2
	意見交換6	譲ってもらった経験や決めるときのポイントを思い出しながら、意見を出し合う	
	第5回挙手	2案の内、作りたいものに手を挙げる	2
	意見交換7	作りたい理由や反対意見を出し合いながら解決策を考える／解決案がでる	
	第6回挙手	解決案に賛成の人は手を挙げる	1

表2 賛成の挙手をした子どもの数

案 \ 挙手	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回
①クレープ	3	3	3	5	4	15
②どんぶり	6	6	5	13	14	—
③オムライス	1	1	1	—	—	—
④ホットケーキ	2	2	2	—	—	—
⑤クッキー	3	3	3	—	—	—
⑥ドーナツ	1	1	1	—	—	—
⑦ピザ	2	2	2	—	—	—
⑧スパゲッティ	1	1	0	—	—	—
⑨シチュー	0	—	—	—	—	—
計	19	19	17	18	18	15

注) —印は候補から消えていたことを示す。

2. クラスとしての合意形成過程

案が削られる状況および合意が確認される状況を以下に記す。

(1) 意見交換1～第1回挙手

シチューの案を出したA男が後に出されたスパゲッティを選ぶ。他に賛成の挙手はなく、シチューの案が削られる。

(2) 意見交換3～第3回挙手

第2回挙手でスパゲッティに挙げたA男がどんぶりを選ぶ。他に賛成の挙手はなく、スパゲッティの案が削られる。

(3) 意見交換4

ピザの案を出したB子が、誕生月の幼児に意見を聞こうと発言する。誕生月の幼児の意見は、クレープとホットケーキであった。B子は同じくピザに賛成していた他児と相談してクレープに意見を変え、ピザの案が削られる。また、ドーナツの案を出したC男は、それを実現することの難しさを保育者に説かれ、クレープに意見を変えたため、ドーナツ案は削られる。さらに、クッキーの案に賛成していた3名が相談してクレープに移り、クッキーの案が削られる。

(4) 意見交換5

第1回話し合いの終了時点で、オムライスの意見であった1名とホットケーキの意見であった2名が、第2回のはじめにクレープに意見を変え、2つの案が削られる。

(5) 意見交換7～第6回挙手

第5回挙手でどんぶりに賛成したC男が、誕生月の幼児に譲ってクレープにしようと提案する（解決案の提出）。保育者がそれでよいかを問うと、第5回挙手でどんぶりに手を挙げた14名中12名が挙手をする。再度の確認となる第6回挙手では、先の14名中10名が、クレープに挙手をする。手を挙げなかった4名からも異議はなく、合意を確認する。

3. 意見の変化のパターン

幼児ごとの選択行動の変化を表3に示した。意見の変化には、7つのパターンが見られる。各パターンの特徴と人数は、表4の通りである。なお、誕生月の幼児は、女児9と女児10である。

表3 幼児ごとの意見の変化とそのパターン

	第1回話し合い				第2回話し合い						パターン
	第1回挙手	第2回挙手	第3回挙手	意見交換4	意見交換5	第4回挙手	意見交換6	第5回挙手	意見交換7	第6回挙手	
男児1	どんぶり	どんぶり	どんぶり			どんぶり		どんぶり	クレープ	クレープ	A1
男児2	どんぶり	どんぶり	挙手なし			どんぶり		どんぶり	クレープ	クレープ	
男児3	どんぶり	どんぶり	挙手なし			どんぶり		どんぶり	クレープ	挙手なし	
男児4	どんぶり	どんぶり	どんぶり			挙手なし		どんぶり	クレープ	挙手なし	
男児5	どんぶり	どんぶり	どんぶり			どんぶり		どんぶり		挙手なし	
男児6	どんぶり	どんぶり	どんぶり			どんぶり		どんぶり		確認不可	
男児7	スパゲッティ	スパゲッティ	どんぶり	どんぶり		どんぶり		挙手なし	クレープ	クレープ	A2
女児1	クレープ	クレープ	クレープ			どんぶり		どんぶり	クレープ	クレープ	B1
女児2	クレープ	クレープ	クレープ			どんぶり		どんぶり	クレープ	クレープ	
女児3	ビザ	ビザ	ビザ	クレープ		どんぶり		どんぶり	クレープ	クレープ	B2
女児4	ビザ	ビザ	ビザ	クレープ		どんぶり		どんぶり	クレープ	クレープ	
女児5	クッキー	クッキー	クッキー	クレープ		どんぶり		どんぶり	クレープ	クレープ	
女児6	クッキー	クッキー	クッキー	クレープ		どんぶり		どんぶり	クレープ	クレープ	
女児7	クッキー	クッキー	クッキー	クレープ		どんぶり		どんぶり	クレープ	クレープ	
男児8	ドーナツ	ドーナツ	ドーナツ	クレープ		クレープ	どんぶり	どんぶり	クレープ	クレープ	B3
男児9	オムライス	オムライス	オムライス		クレープ	クレープ		クレープ		クレープ	C1
女児8	ホットケーキ	ホットケーキ	ホットケーキ		クレープ	クレープ		クレープ	クレープ	クレープ	
女児9	ホットケーキ	ホットケーキ	ホットケーキ	ホットケーキ	クレープ	クレープ		クレープ		クレープ	
女児10	クレープ	クレープ	クレープ	クレープ		クレープ		クレープ	クレープ	クレープ	C2

表4 意見の変化のパターン

パターン	意見の変化		人数
	第1回話し合い	第2回話し合い	
A 1	どんぶり	どんぶり→クレープ	6
A 2	他→どんぶり	どんぶり→クレープ	1
B 1	クレープ	→どんぶり→クレープ	2
B 2	他→クレープ	→どんぶり→クレープ	5
B 3	他→クレープ	クレープ→どんぶり→クレープ	1
C 1	他	→クレープ	3
C 2	クレープ	クレープ	1

注) →は変化を、他はどんぶり・クレープ以外の意見を意味する。

パターン A1 は第1回話し合いの第1回挙手から、A2は第3回挙手からどんぶりの意見であるが、第2回話し合いの最終場面でクレープに同意する。パターン B1 は第1回話し合いの第1回挙手から、B2・B3は意見交換4でクレープを選ぶが、第2回話し合いで一度はどんぶりに変わり、最終場面でクレープに同意する。パターン C1 の場合、第1回話し合いでは他の意見であるが、第2回の話し合いのはじめにクレープに変更してからは変わらない。C2は、第1回の初めから一貫してクレープの意見である。

4. 個別事例に見られる意見の変化

話し合いの中で誕生月の子どもの意見を聞くことを提案したB子（女児4）と、誕生月の子どもたちに譲ってあげようと提案したC男（男児8）の意見の変化を見ていく。「発言の意思を表す挙手」「賛成の挙手」「発言」を抜き出して表5に記した。

(1) B子の意見の変化

意見交換1の場面のB子は、自分の案（ピザ）を出す一方で、誕生月の子どもの意見を聞くことを提案しているが、取り上げられない。意見交換4の場面で保育者が決め方を尋ねた時に再び発言する。誕生月の子どもの意見を聞いた後、自分と同じ意見の他児と相談して誕生月の子どもの意見（クレープ）に変え、第1回目の話し合いを終えている。

第2回目になると、意見が変わっている。意見交換5の場面で変更の意思を挙手で表すが保育者からの指名はなく、第4回挙手の場面で第1回目とは別の案（どんぶり）に賛成している。意見交換6の場面では、どんぶりが良いとする理由を述べ、第5回挙手でも賛成している。その後、意見交換7で誕生月の子どもに譲ろうというC男の発言に同意する形で意見をクレープに変える。パターンはB2である。

(2) C男の意見の変化

意見交換1でドーナツの案を出す。第1回挙手では、他児の案に挙手をするが、その後ドーナツに挙手をして、前の挙手を取消す。意見交換3で保育者に実現の難しさを説かれるが意見は変わらない。反対に、意見交換4ではドーナツを実現する方法について意見を出す。それでも難しいことを保育者に説かれ、他児が意見をクレープに変えたのに続いて、自分もクレープに変える。

第2回話し合いのはじめは引き続きクレープの意見であるが、意見交換6では、理由をあげてどんぶりに変更する。しかし、意見交換7では、2つの案を主張する意見が出されて折り合いがつかない中、「あのさ、〇〇たちはさ、3月生まれの誕生日だからさ、譲ってあげようよ。どんぶりは家で作って食べる。」と提案する。それでよいかという保育者の確認に挙手をする。パターンはB3である。

表5 意見の変化の事例

回	場面	B子の意見表明	C男の意見表明
第一回話し合い	意見交換1	①挙手をし、指名されて「ピザ」と発言。 ②誕生月の子どもたちに聞いてみることを提案。	①挙手をし、指名されて「ドーナツ」と発言。 ②その後も挙手。保育者にすでに発言したことを言われると、もっと言いたかったと言う。
	第1回挙手	ピザに挙手。	ホットケーキに挙手。ドーナツにも手を挙げると、他児にホットケーキに挙げたからだめだと言われる。「挙げたけど、やめた」と答える。
	意見交換2	保育者がピザだったらどういうものをのせたいかと問うと、挙手をし指名されて、「ピーマンとか、トマトとかチーズとか」と発言。	保育者が作りたいドーナツのイメージを聞くと、まわりにチョコをつけ、中にクリームを入れると答える。
	第2回挙手	ピザに挙手。	ドーナツに挙手。
	意見交換3	保育者がピザにしたい理由を聞くと、挙手。指名されて「ピザはおいしいから」と答える。保育者にさらに理由を問われ、ピザはこねたり、いろいろとやることがあるからと答える。	①保育者がみんなを納得させる理由を問うと、作ったことがないから作りたいと答える。 ②保育者がドーナツは油を使うので保育室では作れず、揚げる工程を見ることができないのでよく考えるように言い、言われている意味がわかったかを問うと頷く。
	第3回挙手	ピザに挙手。	ドーナツに挙手。
	意見交換4	①保育者がどのようにして決めるかを問うと挙手。指名を受け、誕生日や誕生日に近い人に聞くと答える。 ②誕生月の幼児の意見を聞き、誰かががまんしなければならないという他児の意見を保育者が取り上げた後、挙手。指名を受け、他児と話してクレープに移ることになったと言う。ピザはなしということかと保育者が問うと頷く。	①保育者が、友だちと相談して良い案がでた人と問うと挙手。指名を受け、他の保育者にも来てもらえば、保育室でもできるかもしれない（ドーナツ作りが）と発言。保育者は危ないので油で揚げる場面を近くで見ることではできないことを伝える。 ②クッキーがいいと言っていたグループがクレープに移ると聞き、自分もクレープに移ると言う。
第二回話し合い	意見交換5	保育者が「気持ちが変わった人？」と問うと挙手。	(意見表明なし)
	第4回挙手	どんぶりに挙手。	クレープに挙手。
	意見交換6	①保育者が譲られた経験を聞くと、挙手。指名され、12月のおやつ決めのときに友だちが譲ってくれて嬉しかったことを話す。 ②保育者が秋にも誰かが譲ったりということがなかったかを問うと、挙手。 ③保育者が決めるときのポイントを確認すると言うと、挙手。4回目の挙手で指名され、みんなが好き嫌いなものと言う。 ④どちらにするかについて意見を問われると挙手。2回目の挙手で指名され、ひなまつりがもうすぐだからどんぶりが一番よいと言う。	①おやつ作りのポイントをあげていく場面で挙手をし、指名される。春が近づいているが、冬だから、ちょっと寒いから、どんぶりがいいと発言。 ②どちらかががまんしなければならないが、ちょっと考えてみてほしいという保育者の発言で挙手。指名され、最後のおやつ作りだからおいしいのがいいと発言。それで何がいいのかと保育者に問われ、どんぶりと答える。
	第5回挙手	どんぶりに挙手。	どんぶりに挙手。
	意見交換7	誕生月の子どもたちに譲ってあげようという提案が出され、保育者がそれでよいかを問うと挙手。	誕生月の子どもたちに譲ってあげよう提案。保育者がそれでよいかを問うと挙手。
	第6回挙手	保育者が「クレープがいい人は手を挙げて下さい」と言う挙手。	保育者が「クレープがいい人は手を挙げて下さい」と言う挙手。

〈考 察〉

以上の結果から、話し合いに参加している幼児の心理過程について考察する。

1. クラスとしての合意形成過程の分析から

本研究で分析の対象とした話し合いは、子どもたちが複数の案を出し合い、その中から1つを選んでいく過程をたどっていた。案が削られる時点を見ると、選択行動の変化は、「他児の発言を聞いて作りたいものが変わった」「保育者の指導を受け入れた」、「1つに決めるために同意見の友だちと意見の変更を相談した」、「解決案に納得した」結果と考えられる。1回目の話し合いから2回目の話し合いにかけての変化の理由は不明である。しかし、「意見が変わった人？」という保育者の問いかけに挙手をして答えていることから、意識的な変更と推測される。

以上から、子どもたちはおやつ作りのメニューを決めるという目的を持って、自分の意見を表明するとともに、他者の意見を聞き、自分の意見を変えていること、1つに決めるために自分の意見を調整しようとしていること、どうしたら1つに決められるかを考えていることがわかる。最後は誰の意見を優先させるかについての提案で多数派の意見が変わる。幼児期においても合意に向けた行動の調整が行われ、納得のいく理由があれば相手に譲るという形で合意形成ができることを示している。

2. 意見変化のパターンの分析から

個々の幼児の意見の変化は、大きく3つのパターンに分けられる。パターンAのグループは、最後まで残った2つの案の一方を第1回話し合いから最終場面まで支持しているが、誕生月の子どもの意見を優先しようという提案で、もう一方の案を受け入れる。また、パターンBのグループは、第1回話し合い終了時にはクレープであったのが、第2回目ではどんぶりに変わり、最終場面でクレープに賛成する。解決案を提案したのはこのグループの子どもである。パターンCのグループは、第2回話し合いのはじめからクレープの意見で最後まで変わらない。このグループの4名中2名は誕生月の子どもである。

パターンAおよびパターンBのグループは、どんぶりの案を強く支持していたと思われる。それにもかかわらずクレープの案を受け入れたのは、互いに主張し合うだけでは決着がつかない中で、誕生月の子どもの意見を優先させようという提案が説得力を持ったためと考えられる。一方、誕生月の子どもが少数派になっても自分の意見を主張し続けるのは、自分の誕生会という意識が後押ししているためとも考えられる。

3. 個別事例の分析から

第1回話し合い時、B子は自分が作りたいものを提案・主張する一方で、誕生月の子どもの意見を聞こうとしている。また、意見を聞いた後、自分の意見をその1つに変更している。誕生月の子どもの意見を優先させようとしたものと考えられる。しかし、第2回話し合いでは、別の案を支持する発言をする。B子の発言を見ると、作りたいもののイメージや理由が明確である。B子の意見の変化は、自分自身の鮮明な要求と誕生月の子どもを思いやる気持ちとの間で揺れ動いた結果と考えられる。それゆえ、誕生月の子どもに譲るという提案にも、すぐに賛

同したのであろう。

B子は意見交換4で意見を変えるとき、他児（女児3）と相談している。表3の通り、2名の意見はその後と同じ変化を見せる。女児5、女児6、女児7の3名の関係も同様である。第1回目の話し合いから第2回目にかけてのB子の意見の変化の背後には、設定された場面以外での子ども同士の意見の交換があったことが推測される。

C男の場合、第1回挙手の場面内および第4回挙手から意見交換6にかけての意見の変化は、前の案もよいが後の案の方がよりよいと選んだ結果と考えられる。一方、保育者に実現の難しさを説かれて変更する場面では、作りたいものの順位からして下のものを選んで見られる。他児の変更に続いて自分もクレープにしていると言っているが、その理由はいくつか推測できる。ドーナツの次に作りたいものがクレープであったことや直前に意見を変更した子どもへの同調である。クレープが誕生月の子どもの意見であったことも影響していたかもしれないが、変更の理由は表現されていない。意見交換7の場面での発言には、誕生月の子どもに譲るという、意見変更の理由が明確に述べられている。

このように、C男の意見の変化の背後には、「より作りたい案を選び直す」、「第1の案が無理とわかり、次に作りたい案を選び直す」、「基準を変えて選び直す」ことがあったと考えられる。自分が作りたいものの間で迷ったり、揺れ動いたりする一方で、他児の要求にも目を向け、最後は誕生月の子どもの要求を優先させるという選択の基準を自分にも集団にも明確にしている。

〈 討 論 〉

ここでは、本研究で分析の対象とした協同活動のための話し合いに限定しながら、話し合い活動の発達の意味を検討するための今後の課題について考えていきたい。

1. 集団的な場面での会話の発達

本研究で取り上げた事例は、幼稚園の修了1か月前の時期のものであるが、話し合いの全過程を保育者が進行する形になっている。保育者の問いかけが集団に向けられた場合、子どもは挙手をし、指名を受けて発言している。他者の発言に対し、個々に反応したり、隣の子どもと話をしたりすることはあるが、全体に向けた自分の意見の表明とは区別している様子である。一斉保育場面の特徴である「1対多」のコミュニケーション（常田, 1997）、集団の中でのコミュニケーションに幼児がどう参加できるようになるか（秋田, 1998）という集団的な場面での会話の発達という視点での位置づけが課題の1つとして上げられる。

2. 集団としての決定についての理解

事例では、最後の確認で異議が出なかったことから全員一致での合意が形成されたと判断される。しかし、積極的な賛成か不承不承の承認かは子どもによって異なるであろう。個々の子どもの心的状態への配慮なしに、全員一致の形だけが求められてはならない。集団で決定をする際の方法の1つに多数決があるが、幼児の場合、多数決を使っているからといって、どのような場面で採用するのが適切かについて理解しているとは言えない（木下, 1992）。何についての、また、どのような話し合いを経ての決定か等、場面に応じた合意確認の方法についての

理解と結果の受け入れについて、発達の明らかにしていくことも課題である。

3. 自己制御の発達

集団の中で自分の意見を表明することに関しては、会話の順番取り等とは別の側面が考慮されなければならない。子どもによっては緊張のために意思表示が難しくなることもあろうし、他者と異なる意見を表明することに大きな心的エネルギーを必要とすることも考えられる。他方、事例に見られるように、保育者による説得や自分なりの理由づけによって意見を変更することもある。協同活動に向けた話し合いの目的が共有されている中で、自己主張と自己抑制とが促進され、自己調整が図られていると考えられる。話し合いの過程および決定の場面での行動をこうした自己制御の発達の中に位置づけてとらえることも重要である。また、自然観察法による縦断的な検討は、評定法によることの多い自己制御の発達研究の面からも意味のあることと思われる（松永，2008）。

4. 言語とイメージの発達

事例の選択行動の変化には、認知面での発達が関与している。他者の発言を聞き、そちらの方が魅力的だと判断できるのは、言語理解とイメージの発達による。また、多数の案の中から選択肢が絞られていくのは、他者がイメージできるような発言や提案の理由を保育者が引き出しているからである。言語的表現と理解およびイメージの発達もまた話し合いの展開の要因として検討されなければならない。

5. 他者理解と向社会的行動

話し合いの場面は意見の対立の有無にかかわらず、自他を意識する機会を多様に含んでいる。個別事例で取り上げた2名は自発的に誕生月の子どもの意思について発言している。それを考慮することは、過去の話し合いにおいて保育者が提示してきた判断基準の1つでもあり、他者の視点に立つことを促進する働きかけと考えられる。事例では、「譲る」ことは合意を形成するための自発的な行為であり、ときには必要な行為ととらえられていることがわかる。ピアジェの具体的操作の段階以前における役割取得や向社会的行動の発達（N. アイゼンバーグ他，1991）との関連を検討することも興味深い課題である。

6. 対話と思考

最後に、数人で相談して一緒に意見を変える例や、合意に至るまでの子どもの意見の揺らぎに注目したい。幼児のペアによる共同意思決定過程を分析した礪波ら（2002）は、個人の意思が他者との対話的「場」の中で揺らぎながら生成されていくことを指摘している。また、神田（2004）は、幼児期においては、結論を出す前に思いをめぐらせること、考えることを子どもたちに経験させることこそ話し合いの意味があると述べている。対話と思考の発達の関係をおさえながら、自分の意見と他児の意見とを関連づけて合意を形成していく過程を分析することが重要と考えられる。

〈引用文献〉

- 1) 足立智昭・村井憲男・細川徹・西田充潔・仁平義明・高橋ゆき・柏葉美緒：幼児期の仲間関係の発達の年代的变化。宮城学院女子大学発達科学研究, No.1, 2001, 23-28
- 2) 足立智昭・村井憲男：幼児期の仲間関係の発達の年代的变化(2)。宮城学院女子大学発達科学研究, No.5, 2005, 83-86
- 3) N. アイゼンバーグ／P. マッセン(菊池章夫／二宮克美 共訳)：思いやり行動の発達心理, 金子書房, 1991. Eisenberg, N. & Mussen, P.H.: The Roots of Prosocial Behavior in Children, Cambridge University Press, 1989
- 4) 秋田喜代美：談話。日本児童研究所編 児童心理学の進歩 1998年版, 金子書房, 1998, 53-77
- 5) 服部敬子：5, 6歳児。心理科学研究会編 育ちあう乳幼児心理学, 有斐閣, 2000, 202
- 6) 神田英雄：3歳から6歳, 発行・ちいさいなかま社, 発売・ひとなる書房, 2004, 167
- 7) 柏木恵子：幼児期における「自己」の発達, 東京大学出版会, 1988
- 8) 木下芳子：幼児における多数決の採用と理解。埼玉大学紀要 教育学部(教育科学), 第41巻第1号, 1992, 21-26
- 9) 松永あけみ：幼児期における自己制御機能(自己主張・自己抑制)の発達－親および教師による評価の縦断データの分析を通して－。群馬大学教育学部紀要, 人文・社会科学編, Vol.57, 2008, 169-181
- 10) 文部省：幼稚園教育要領(平成10年改正)
- 11) 文部科学省：幼稚園教育要領(平成20年告示)
- 12) 野呂アイ・杉山弘子：幼児の話し合い活動についてⅢ－幼稚園・保育所での実態調査から(その2)－。尚絅女学院短期大学研究報告, 第45集, 1998, 23-30
- 13) 仲真紀子：会話。新児童心理学講座第6巻 言語機能の発達, 金子書房, 1990, 149-182
- 14) 杉山弘子・野呂アイ：幼児の話し合い活動について－日課の中の話し合い活動の位置づけ－。尚絅女学院短期大学研究報告, 第44集, 1997, 29-27
- 15) 杉山弘子・野呂アイ：幼児の話し合い活動についてⅡ－幼稚園・保育所での実態調査から(その1)－。尚絅女学院短期大学研究報告, 第45集, 1998, 13-21
- 16) 杉山弘子・野呂アイ：幼児の話し合い活動についてⅤ－5歳児クラスにおける話し合いの展開－。尚絅女学院短期大学研究報告, 第50集, 2003, 33-40
- 17) 杉山弘子：話し合い場面における幼児の行動の変化。日本教育心理学会第49回総会論文集, 2007, 629
- 18) 礪波朋子・三好史・麻生武：幼児同士の共同意思決定場面における対話の構造。発達心理学研究, 第13巻第2号, 2002, 158-167
- 19) 常田秀子：乳幼児保育と発達。井上健治・久保ゆかり編 子どもの社会的発達, 東京大学出版会, 1997, 70-88
- 20) 山本愛子：幼児の自己調整能力に関する発達の研究－幼児の対人葛藤場面における自己主張解決方略について－。教育心理学研究, 1995, 43(1), 42-51

付記：本稿の一部は、日本教育心理学会第49回総会において発表したものである。

